



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

**«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГИДРОМЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
Кафедра зарубежной филологии и прикладных коммуникаций
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

На тему «Развитие умений иноязычной диалогической речи на основе функциональных опор в 5-6 классах средней общеобразовательной школы»

Исполнитель _____ Кузнецова Софья Сергеевна _____

(фамилия, имя, отчество)

Руководитель _____ к.ф.н, доцент _____

(ученая степень, ученое звание)

_____ Грибенник Дмитрий Владимирович _____

(фамилия, имя, отчество)

«К защите допускаю»

И.о. заведующего кафедрой _____  _____

_____ к.ф.н., доцент _____

(ученая степень, ученое звание)

_____ Родичева Анна Анатольевна _____

« ____ » _____ 2026г.

Санкт-Петербург

2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ	5
1.1 Понятие и специфика иноязычной диалогической речи на средней ступени	5
1.2 Определение понятия опоры как средства обучения	9
1.3 Обзор существующих типов функциональных опор, подходов и принципов их использования	12
1.4 Психолого-педагогические особенности обучения диалогической речи в 5-6 классах	15
1.5 Роль функциональных опор в иноязычной диалогической речи.....	20
Выводы по главе 1.....	Error! Bookmark not defined.
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОПОР НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	25
2.1 Методика применения функциональных опор в обучении диалогической речи на средней ступени обучения	25
2.2 Анализ эффективности использования функциональных опор	30
2.3 Методические рекомендации по развитию умений диалогической речи с применением функциональных опор на уроках английского языка.....	38
Выводы по главе 2.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	43
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	47
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	58

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос развития устной иноязычной речи в современной школе сохраняет особую значимость. Сегодня владение иностранным языком рассматривается как необходимая часть общей коммуникативной подготовки обучающихся. В условиях школьного обучения английский язык уже не сводится только к усвоению лексики и грамматических правил. Все чаще он выступает как средство общения. С его помощью учащиеся учатся выражать мысли, задавать вопросы, уточнять информацию и взаимодействовать друг с другом в различных ситуациях.

Федеральный государственный стандарт основного общего образования определяет иностранный язык как обязательный предмет, формирующий коммуникативную компетентность учащихся. В соответствии с ФГОС одной из ключевых целей обучения является развитие способности учащихся осуществлять иноязычное общение в устной форме.

Диалогическая речь – наиболее естественная и функциональная форма устного общения, однако ее развитию традиционно уделяется недостаточно внимания на уроках английского языка. Учащиеся 5-6 классов находятся на критическом этапе формирования навыков иноязычного общения, когда использование функциональных опор (речевые клише, схемы взаимодействия, наглядные материалы) может значительно повысить их мотивацию и успешность. Таким образом, разработка методики развития умений иноязычной диалогической речи на основе функциональных опор представляет собой актуальную и практически значимую задачу для современной школы.

Цель исследования состоит в выявлении эффективности использования функциональных опор в процессе развития умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов.

Задачи:

1. Рассмотреть понятие и выявить специфику иноязычной диалогической

речи на средней ступени обучения.

2. Определить сущность функциональных опор и их место в системе обучения диалогической речи.

3. Охарактеризовать психолого-педагогические особенности обучения диалогической речи учащихся 5-6 классов.

4. Выявить роль функциональных опор в развитии иноязычной диалогической речи.

5. Разработать и апробировать методику применения функциональных опор в обучении диалогической речи на средней ступени обучения и проанализировать ее эффективность.

6. Сформулировать методические рекомендации по развитию умений диалогической речи с применением функциональных опор на уроках английского языка.

Объект исследования – обучение иноязычной диалогической речи учащихся 5-6 классов.

Предмет исследования – развитие умений иноязычной диалогической речи учащихся 5-6 классов на основе функциональных опор на уроках английского языка.

Материал исследования составили учебные диалоги, функциональные схемы, речевые клише и система упражнений, направленные на развитие умений иноязычной диалогической речи учащихся 5-6 классов. В практической части исследования анализировались и разрабатывались диалогические упражнения по теме, соответствующим возрастным интересам учащихся «Family», «School», «Leisure», «Shopping», «Travel», «Food».

Теоретическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых в области методики обучения иностранным языкам, теории диалогической речи и психологии подросткового возраста. Теоретическую основу работы составили исследования Е.И. Пассова, В.Л. Скалкина, Л.В. Щербы, Л.П. Якубинского, В.Б. Царьковой, Н.О. Лысковой, Е.В. Лузиной, Т.П.

Авдуловой, Н.С. Прониной, Н.Е. Огневой. Для осмысления современных подходов к обучению диалогической речи и использованию функциональных опор были также учтены работы А.С. Бондаренко, Е.Н. Григорьевой, Г.С. Яценко, Н.Е.А. Elghotmy, K. Vasalampi.

Методы исследования:

1. Анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы по теме исследования.
2. Обобщение и систематизация теоретических положений.
3. Педагогическое наблюдение.
4. Опытнo-экспериментальная работа.
5. Количественный и качественный анализ полученных результатов.

Новизна работы состоит в том, что в работе уточнена роль функциональных опор в развитии умений иноязычной диалогической речи учащихся 5-6 классов. Предложена система упражнений и последовательность работы с функциональными опорами, ориентированная на возрастные особенности обучающихся средней ступени.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанные упражнения и методические рекомендации могут использоваться учителями английского языка в 5-6 классах при обучении диалогической речи.

Структура работа определяется целью и задачами исследования. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

1.1 Понятие и специфика иноязычной диалогической речи на средней ступени

Диалог представляет собой одну из форм устного (формального и неформального) общения, при помощи которого исполняется обмен сведениями, осуществляемыми средствами языка, происходит установка контакта и взаимопонимания, совершается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. В методической литературе отображены три различных подхода к определению места и роли диалога в процессе обучения иностранному языку. Диалог рассматривается в качестве средства изучения иностранного языка (языкового материала); в качестве формы организации всего процесса обучения иностранному языку; в качестве одного из видов речевой деятельности, которым необходимо овладеть при обучении [47].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, обучение иностранному языку на средней ступени направлено на формирование и развитие коммуникативной компетенции учащихся, включая ее речевой компонент. В рамках устной речи особое внимание уделяется овладению диалогическими формами общения. Обучающиеся 5-6 классов должны уметь вести диалог в пределах изученной тематики, соблюдать нормы речевого этикета, задавать вопросы различных типов, выражать согласие и несогласие, запрашивать и сообщать необходимую информацию, а также поддерживать беседу в ситуациях повседневного общения [26].

Диалогическая речь является более сложным видом речи, чем монолог, и с точки зрения интенсивности напряжения внимания, и с точки зрения разнообразия и качества используемых речевых образцов, и по ряду других

причин, однако, с точки зрения последовательности в обучении устной речи, предпочтение следует отдавать диалогической речи. В конечном счете, именно через диалог практикуются и запоминаются отдельные речевые образцы, структуры целиком, которые затем применяются в монологической речи. Уже на первоначальном этапе изучения английского языка учащиеся могут, а учитель должен способствовать приобретению ими умения употреблять целевой язык для общения. На данном этапе устное начало с первых ступеней создает условия для более полного раскрытия коммуникативной функции языка, с учетом способности ученика в среднем звене к более легкому восприятию речи и воспроизведению услышанного и приближает процесс овладения к условиям реального общения, что вызывает интерес учащихся к предмету [12, с. 99].

Х. Раджабова и Т.Б. Мавлянова определяют диалогическую речь как «особую форму речевого общения, при которой осуществляется обмен высказываниями между двумя или несколькими участниками. По мнению авторов, данная форма речи отличается ситуативной обусловленностью, относительной краткостью и неполной развернутостью реплик, а также постоянной взаимосвязью высказываний собеседников. В процессе диалогического взаимодействия участники уточняют информацию, выражают согласие или несогласие, задают вопросы и дают на них ответы» [29, с. 15].

Отечественный лингвист и методист В.Л. Скалкин рассматривает диалогическую речь «как последовательность устных высказываний, создаваемых двумя или несколькими участниками в условиях непосредственного общения» [33, с. 25].

В научных работах по проблеме диалогической речи подчеркивается, что каждая реплика в разговоре обусловлена предыдущей и влияет на последующее высказывание. Л.В. Щерба рассматривал диалог как «цепочку взаимосвязанных реплик, объединенных общей коммуникативной ситуацией и логикой общения» [42, с. 113].

Л.П. Якубинский также указывал на «особую связанность высказываний, называя ее основой целостности диалога» [43, с. 21]. Исследователи отмечают, что смысл высказываний раскрывается также через интонацию, паузы, жесты, мимику и другие внеязыковые средства.

Диалогическая речь является необходимым компонентом формирования коммуникативных умений обучающихся в процессе изучения иностранного языка. В ходе диалогического взаимодействия школьники учатся инициировать общение, поддерживать его, учитывать позицию собеседника и строить ответные высказывания в соответствии с ситуацией. Г.С. Яценко и А.Е. Ергазин выделяют следующие основные задачи диалогической речи:

1. Обмен информацией.
2. Передача и восприятие эмоционального отношения.
3. Регулирование процесса общения.
4. Уточнение и корректировка получаемых сведений.
5. Развитие умений аргументированного выражения собственной точки зрения [44].

О.А. Дорожкина и В.Н. Дронова рассматривают диалогические умения как комплекс сформированных навыков, обеспечивающих активное и результативное участие человека в устном речевом взаимодействии. По мнению исследователей, данные умения предполагают способность:

1. Адекватно воспринимать и осмысливать высказывания партнера по общению.
2. Начинать разговор и поддерживать его развитие.
3. Формулировать уточняющие вопросы и направлять ход беседы.
4. Применять языковые и невербальные средства в процессе общения [10].

По мнению Е.А. Шпомер, диалог имеет особую структуру, основанную на поочередной смене ролей участников общения. Один говорит, другой слушает, затем они меняются, и таким образом выстраивается сам процесс

взаимодействия. При этом важно понимать сказанное партнером, откликаться на его мысли, дополнять или уточнять их. Обычно собеседники уже ориентируются в теме разговора, поэтому не прибегают к подобным объяснениям. Это делает диалог более динамичным и живым, поскольку общение строится на основе общего контекста и непосредственного обмена мнениями [40].

А.С. Бондаренко, обобщая существующие трактовки, формулирует следующее понимание диалогической речи, как «процесс речевого взаимодействия, в котором два или несколько участников поочередно обмениваются репликами» [4, с. 72].

В.Е. Кожанова указывает, что в среднем школьном возрасте учащиеся активно овладевают умениями взаимодействовать в группе, начинают принимать во внимание индивидуальные особенности окружающих и постепенно осознают необходимость соблюдения принятых норм поведения в совместной деятельности. Развитие и сохранение межличностных отношений предполагает более осознанное использование средств общения, прежде всего речевых, поскольку именно они обеспечивают результативность сотрудничества и взаимопонимания [17].

Л.Г. Дмитриева, Г.А. Шурухина, Д.Н. Каримов отмечают, что «именно диалогическая форма общения в большей степени отвечает возрастным особенностям учащихся среднего звена. Это связано с тем, что в подростковом возрасте ведущей становится деятельность общения со сверстниками. Для данного периода характерны стремление к взаимодействию, потребность в признании со стороны одноклассников и активное формирование коммуникативных умений. В таких условиях диалог выступает естественной формой речевой активности и способствует более продуктивному освоению языкового материала, поскольку обучение происходит в ситуациях, максимально приближенных к реальному общению» [9, с. 23].

Итак, диалогическая речь представляет собой форму устного общения,

при которой собеседники поочередно обмениваются репликами и действуют в пределах одной коммуникативной ситуации. Для нее характерны краткость высказываний, тесная связь между собой и зависимость от конкретных условий общения. В отличие от монолога, диалог требует постоянной реакции на слова партнера и умения поддерживать разговор. На средней ступени обучения формирование диалогической речи становится особенно актуальным, так как в 5-6 классах учащиеся испытывают потребность в общении и постепенно учатся выстраивать взаимодействие со сверстниками. Образовательные требования ориентируют учителя на развитие у школьников способность вести диалог в рамках изученных тем, соблюдать речевой этикет и проявлять самостоятельность в высказываниях [48].

1.2 Определение понятия опоры как средства обучения

В процессе формирования диалогической речи у учащихся 5-6 классов становится заметно, что даже при знании необходимой лексики и грамматических структур школьникам трудно самостоятельно выстроить разговор. Они могут понимать задание, но испытывают неуверенность при формулировании реплики или затрудняются быстро отреагировать на слова собеседника. Это вполне объяснимо, поскольку навыки речевого взаимодействия в этом возрасте только складываются и требуют постепенной поддержки. Именно поэтому в методике обучения иностранным языкам существуют специальные средства, которым помогают ученикам ориентироваться в речевой задаче и чувствовать себя увереннее в процессе общения. Одним из таких средств являются функциональные опоры.

Опора – это последовательно представленный ряд информационных ориентиров, стимулирующих коммуникативную деятельность учащихся и позволяющих им строить собственное монологическое высказывание. Цель

опор состоит в том, чтобы изложить учебный материал так, чтобы на основе собственных ассоциаций и логической последовательности его предъявления, он бы стал доступным, отпечатался в памяти учащихся [21].

А. А. Гончарова раскрывает понятие «опор» как «некоторые ориентиры речевой деятельности, призванные ограничить зону поиска, а также способствуют развертыванию мысли, сокращая при этом зону неопределенности, что приводит в свою очередь к уменьшению допускаемых ошибок в процессе говорения, приводит к правильности и логичности речи» [7, с. 44].

К. О. Шлыкова считает, что опора – это «информационная поддержка речевого и неречевого характера, стимулирующая коммуникативную деятельность и направляющая ее формирование на всем протяжении путем указания на способы ее реализации» [39, с. 945].

Е.Н. Григорьева, А.Г. Абрамова, Т.Ю. Гурьянова рассматривают функциональные опоры как «специально организованные методические средства, которые направляют речевую деятельность обучающихся и облегчают процесс построения высказывания. Под функциональными опорами понимаются ориентиры, помогающие учащимся осознанно выбирать языковые средства в соответствии с коммуникативной задачей, структурировать реплики и поддерживать логическую последовательность диалога» [8, с. 115].

В качестве опор при обучении диалогической речи А.А. Шульгинова выделяет:

1. Опору на стимулирующую реплику учителя.
2. Опору на образец микродиалога.
3. Опору на учебно-речевую ситуацию.
4. Опору на логико-дискриптивную схему.
5. Опору на иллюстрацию.
6. Опору на функциональную модель.
7. Опору на вопросительные предложения.

8. Опору на художественно-изобразительную или динамическую наглядность [41, с. 52].

В.Б. Царькова выделяет следующую классификацию опор, разграничивая их по характеру представления материала:

1. Словесные (вербальные) опоры, к которым относятся текст, план высказывания, логико-синтаксическая схема, логико-коммуникативная программа, отдельные слова, лозунги, подписи, афоризмы, цитаты, поговорки, пословицы.

2. Изобразительные опоры, включающие кинофильмы и диафильмы, отдельные картинки и серии рисунков, фотографии, репродукции картин, кроки, коллажи, карты, планы, карикатуры, плакаты.

3. Содержательные (смысловые опоры), представленные такими средствами, как диаграммы, схемы, таблицы, графики, цифровые данные, даты, символические обозначения [38, с. 153].

В исследовании А.С. Бедрик опоры рассматриваются как «значимый компонент методической системы обучения диалогической речи. Функциональные опоры могут соотноситься со структурно-языковым оформлением высказывания. Автор выделяет их направляющую и организующую функции, указывая на способность опор задавать логику речевого взаимодействия, обеспечивать последовательность реплик и поддерживать целостность коммуникативной ситуации» [2].

Т.Н. Скрипникова, помимо вербальных и наглядных средств, выделяет также схематические и функциональные опоры. Схематические опоры рассматриваются как средство обобщенного отражения содержания. При этом не всякая схема может считаться опорой данного типа. Для нее характерны такие признаки, как обобщенность представленного материала, его конкретизация, направленность на выполнение определенной речевой задачи, динамичность и наглядность оформления, включая использование различных шрифтов, цветовых выделений и других графических средств [34, с. 53].

В зарубежных исследованиях последних лет проблема речевой поддержки в обучении устному общению рассматривается через концепцию поэтапного педагогического сопровождения, близкую по своему содержанию к пониманию функциональных опор. В работе Х.Э.А. Эльготми подчеркивается, что специально организованные ориентиры в структуре диалогического обучения позволяют выстраивать последовательность речевых действий и задавать логику взаимодействия между участниками общения. Речевые опоры выполняют организующую функцию в процессе устной речи, помогая учащимся структурировать высказывание и удерживать коммуникативную задачу. Использование опор требует поэтапности. На начальном этапе обучения применяются четкие модели взаимодействия, включающие образцы реплик, вопросы и речевые подсказки [45].

Функциональные опоры выступают средством организации обучения диалогической речи. С помощью такой поддержки выстраивается последовательность речевых действий, сохраняется направленность общения и поддерживается логика взаимодействия между собеседниками. В отличие от содержательных или наглядных опор, внимание сосредоточено на процессе речевого взаимодействия. Их применение способствует упорядочиванию высказываний и делает речевое взаимодействие более осмысленным. Следовательно, функциональные опоры выступают средством, соединяющим языковую подготовку с практикой речевого общения и обеспечивающим последовательное формирование диалогических умений.

1.3 Обзор существующих типов функциональных опор, подходов и принципов их использования

Функциональные опоры используются в обучении диалогической речи как средство, которое помогает учащимся лучше понять, как именно должен

строиться разговор. С их помощью легче увидеть последовательность речевых действий, соотнести каждую реплику с ее коммуникативной задачей и не потерять общую логику общения. В методике обучения английскому языку функциональные опоры могут быть разными. Они отличаются по объему помощи, степени подробности и тому, насколько направляют дальнейший ход диалога.

Вопрос о типах функциональных опор в методике обучения диалогической речи рассматривается через их классификацию по характеру представления материала. В исследовании Л.О. Егоровой и С.В. Ивановой выделяются содержательные и смысловые опоры. Каждая из них может быть представлена в словесной (вербальной) или изобразительной форме. К содержательным словесным опорам авторы относят текст, микротекст, план, логико-синтаксическую схему. Содержательные изобразительные опоры представлены кинофильмом, диафильмом, картиной, серией рисунков, фотографией. Существуют также смысловые опоры. В словесной форме это могут быть ключевые слова, лозунги, афоризмы, подписи, пословицы. В изобразительном варианте к функциональным опорам авторы относят диаграммы, схемы, таблицы, цифры, даты, символику, плакаты и карикатуры [11, с. 90].

А.В. Корзо предлагает рассматривать функциональные опоры с позиции их роли в организации речевого действия и классифицирует их следующим образом:

1. Опоры, направленные на инициацию диалога, то есть помогающие учащемуся начать разговор, вступить в контакт с собеседником и обозначить тему общения.

2. Опоры, обеспечивающие развитие и поддержание диалога, когда учащимся предлагаются ориентиры для постановки вопросов, уточнения информации, выражения согласия или несогласия.

3. Опоры, связанные с переключением речевой тактики, которые

помогают изменить ход разговора, перейти к новой подтеме, уточнить позицию собеседника или скорректировать направление общения.

4. Опоры, ориентированные на завершение диалога, то есть на логичное подведение беседы к концу, выражение благодарности, прощание или подведение итогов разговора [19, с. 158].

О.Н. Гич предлагает более обобщенный подход к классификации опор и разделяет их на вербальные и невербальные. К вербальным относятся средства, представленные в словесной форме (ключевые слова, речевые клише, план, функциональная схема, образец диалога, отдельные реплики). Невербальные опоры связаны с наглядным и визуальным представлением ситуации общения (картинки, серии рисунков, фотографии, схемы, таблицы, символы, жесты, мимика, видеосюжеты) [6].

Рассмотрение существующих типов функциональных опор показало, что в их методике обучения действительно достаточное количество. Они различаются по форме, степени помощи и способу включения в речевую деятельность. В связи с этим становится необходимым понять, какие подходы и принципы лежат в основе их использования на уроках английского языка.

Е.А. Крамская и С.Ю. Умеренков обращают внимание на то, что функциональные опоры на уроках английского языка важно использовать не формально, а с учетом определенных принципов. Прежде всего такая работа должна идти постепенно. Сначала учащимся нужна более подробная помощь, а затем ее объем можно уменьшать по мере того, как они начинают увереннее строить диалог. Опора должна быть связана с конкретной ситуацией общения, которая понятна школьникам и вызывает у них интерес. Если ситуация близка их опыту, включаться в разговор им заметно легче. Также авторы подчеркивают, что любая функциональная опора должна помогать решать реальную речевую задачу, а не просто служить схемой. При этом ее форма должна оставаться доступной для учащихся 5-6 классов и соответствовать их языковой подготовке [20].

Принцип наглядности, который Б.В. Беляев выделил еще в 1965 году, рассматривал как один из центральных методических принципов формирования навыков говорения при обучении английскому языку. Наглядное представление речевой задачи помогает учащимся быстрее понять, как должен развиваться диалог и какую функцию выполняет каждая реплика [3].

Итак, функциональные опоры в методике обучения диалогической речи представлены достаточно широко и различаются по нескольким основаниям, по форме предъявления, степени речевой помощи и функции в структуре диалога. Это позволяет использовать их на разных этапах обучения, начиная от первичного знакомства с логикой разговора и заканчивая переходом к самостоятельному речевому взаимодействию. Не менее важным является и соблюдение принципом их использования. Эффективность работы с ними зависит от поэтапности, ситуативности, наглядности и соответствия возрастным особенностям учащихся 5-6 классов.

1.4 Психолого-педагогические особенности обучения диалогической речи в 5-6 классах

На протяжении длительного времени в педагогике и психологии подчеркивалась необходимость учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка при организации обучения и воспитания. Еще представители классической педагогической мысли Я.А. Коменский [18], Ж.Ж. Руссо [30], Дж. Локк [22], К.Д. Ушинский [37] обращали внимание на то, что образовательный процесс должен соотноситься с природными закономерностями развития личности. В их трудах прослеживается идея согласования обучения с этапами взросления ребенка, что впоследствии получило отражение в принципе природосообразности. Согласно данному подходу, содержание и методы обучения должны соответствовать возрастным

возможностям и психологическим особенностям обучающихся.

В процессе обучения иностранному языку (ИЯ) в качестве приоритетных выступают навыки устной речи. Говоря об умениях иноязычного общения, следует отметить ведущую роль диалогического общения, суть которого заключается во взаимодействии двух или более говорящих. Основная задача учителя – научить учащихся вести диалог на ИЯ в соответствии с целями коммуникативной ситуации. Методисты утверждают, что при обучении ИЯ необходимо начинать именно с диалогической речи, хотя во многих отношениях она сложнее монологического высказывания. При этом диалог на уроках ИЯ может приобретать разную форму: от простой (вопрос-ответ) до более сложной (обсуждение проблемы и т.д.) [5, с. 15].

Т.П. Авдулова отмечает, что «средний школьный возраст, который принято относить к подростковому периоду, отличается высокой динамикой развития. В это время происходят заметные изменения в физическом состоянии и в психологической сфере личности. По сравнению с младшим школьным возрастом данный этап связан с процессами полового созревания, что отражается на эмоциональной устойчивости и поведении. Одновременно меняется характер взаимоотношений с окружающими. Возрастает значимость общения со сверстниками, пересматривается отношение к взрослым, формируется стремление к самостоятельности» [1, с. 11].

В исследовании С.В. Сомовой подчеркивается, что «к средней возрастной группе относятся учащиеся 5-6 классов, для которых характерно стремление к самостоятельности и нежелание постоянно прибегать к помощи взрослых. При освоении нового материала они чаще ориентируются на ключевые положения и опорные элементы, позволяющие выстроить общую картину изучаемого содержания, а также уделяют внимание логическим связям между явлениями. Учащиеся в данном возрасте проявляют выраженную эмоциональность, восприимчивость к оценке со стороны окружающих и стремление к признанию собственной значимости» [35, с. 1109].

При обучении диалогической речи в среднем звене применяются разные формы учебного взаимодействия, такие как обмен мнениями, обсуждение проблемных вопросов и диалог-расспрос. Для того чтобы речевое общение было организовано и целенаправленно, создаются специальные ситуации, приближенные к реальным условиям общения. Управление ходом диалога осуществляется с помощью определенных речевых средств, наводящих и уточняющих вопросов, встречных реплик, а также вопросов, позволяющих прервать или направить разговор в нужное русло. В процессе общения используются переспросы, просьбы, требования и другие типы реплик, которые помогают поддерживать динамику и логическую последовательность диалога [13].

Е.Е. Никулина выделяет три уровня сформированности диалогической речи учащихся 5-6 классов:

1. Словарный запас. К низкому уровню относится ограниченный объем лексики, затруднения при подборе слов для выражения мысли, слабое владение специальной лексикой по учебным предметам, отсутствие стремления к расширению словаря. Средний уровень характеризуется достаточным словарным запасом, умением подбирать слова для оформления высказывания, владение основной лексикой разных дисциплин, понимание необходимости пополнения словаря, но нерегулярная работа в этом направлении. Высокий же уровень характеризуется широким словарным запасом, свободным выбором языковых средств, уверенным использованием предметной лексики, систематическим стремлением к расширению словаря.

2. Грамматический строй речи. Низкий уровень характеризуется трудностями в построении предложений, однообразием синтаксических конструкций, ошибками в употреблении грамматических форм. К среднему уровню автор относится умение строить предложения с использованием изученных грамматических форм и корректное употребление слов. Высокий уровень предполагает уверенное и разнообразное использование

грамматических средств, грамотное построение предложений, осознанное применение языковых форм в разных учебных ситуациях.

3. Владение видами речевой деятельности. Низкий уровень описан недостаточно развитыми навыками осмысленного чтения, затруднениями при восприятии информации на слух, сложностями в построении связного высказывания, неуверенностью при ответах на вопросы. Средний уровень предполагает сформированные навыки аудирования и чтения, способность выделять основную информацию, умение строить связное высказывание по теме, частичная самостоятельность в речевой деятельности. Высокий уровень характеризуется развитыми навыками понимания и переработки информации, умением последовательно излагать мысли, уверенно отвечать на вопросы [25, с. 2072].

В исследовании Е.А. Рябухиной и В.А. Савельевой отмечается, что одной из существенных причин трудностей при построении устного высказывания у учащихся 5-6 классов является наличие психологического барьера. Он проявляется в неуверенности при начале речи, затруднениях в сосредоточении на содержании высказывания и страхе допустить ошибку. Подобное состояние связано с отсутствием внутреннего побуждения к говорению, недостаточной выраженностью коммуникативного намерения и четкого замысла будущего высказывания. Дополнительным фактором Е.А. Рябухина и В.А. Савельева называют «ограниченность жизненного и культурного опыта школьников, а также недостаточный объем фоновых знаний, которые могли бы служить опорой для осмысления темы и оформления собственных мыслей в устной форме» [31, с. 20].

Для психолого-педагогического обоснования обучения диалогической речи в 5-6 классах полезны зарубежные данные о том, как диалогическая организация урока влияет на вовлеченность и поведение детей этого возраста. В исследовании К. Васалампи рассматривалась программа повышения квалификации учителей, нацеленная на усиление диалогических практик в

классе. В выборку вошли учащиеся 10-12 лет, то есть возраст, включающий типичный диапазон 5-6 классов. При переходе к более диалогической модели взаимодействия (когда учитель чаще строит урок через обсуждение, задает вопросы, поддерживающие размышление, и дает пространство для развернутых реплик) наблюдаемая вовлеченность класса возрастает, а также усиливается обращение за помощью к учителю и одноклассникам, что можно трактовать как признак большей психологической включенности и готовность участвовать в общении. Самооценка учащихся продемонстрировала неоднозначную динамику. Повышение требований к активному участию в диалоге сопровождалось тем, что часть школьников оценивала собственную вовлеченность и уровень уверенности ниже по сравнению с традиционным форматом урока. Полученный результат заслуживает внимания, поскольку указывает на двойственный эффект диалогических форм обучения. Усиление речевой активности сочетается с ростом внутреннего напряжения у отдельных детей [46].

Анализ психолого-педагогических особенностей учащихся 5-6 классов показывает, что обучения диалогической речи на указанном возрастном этапе требует учета возрастной специфики подростком. Для школьников характерны стремление к большей самостоятельности, выраженная потребность в коммуникации со сверстниками, эмоциональная восприимчивость и чувствительность к внешней оценке. Одновременно сохраняется ряд факторов, затрудняющих речевое взаимодействие: нестабильность внимания, недостаточный уровень сформированности речевых навыков, внутренняя скованность при построении высказывания. С учетом перечисленных особенностей процесс обучения диалогической речи нуждается в последовательной организации. Коммуникативные ситуации должны сохранять личностную значимость для учащихся, а усложнение речевых задач происходить постепенно, без резкого повышения требований. Педагогическая поддержка направляется на снижение тревожности и формирование

уверенности в речевом взаимодействии. При соблюдении возрастной соотнесенности обучения диалог перестает восприниматься как формальное упражнение и постепенно становится привычным способом общения, связанным с осмысленным развитием речевых умений.

1.5 Роль функциональных опор в иноязычной диалогической речи

При обучении иноязычной диалогической речи становится заметно, что знание словарного запаса и грамматических норм само по себе не гарантирует успешного общения. Участие в диалоге связано с более сложной задачей. Учащемуся необходимо своевременно реагировать на реплики собеседника, соблюдать последовательность высказывания и поддерживать общую логику разговора. Для школьников 5-6 классов подобная деятельность вызывает трудности. Ограниченный речевой опыт и недостаточная уверенность в самостоятельном говорении затрудняют построение развернутого общения.

Опоры – важный момент в организации процесса обучения диалогической речи. Они могут существенно сократить время, затраченное на выполнение того или иного упражнения. Е.И. Пассов отмечает, что «назначение всех опор на этапе развития речевого умения заключается в том, чтобы, вызвав ассоциации с жизненным и речевым опытом, опосредованно помочь порождению речевого высказывания» [27, с. 205].

В исследовании Н.О. Лысковой подчеркивается, что «опоры выступают средством упорядочения речевой деятельности в учебном процессе. Их использование направлено на то, чтобы постепенно подвести обучающего к самостоятельному построению высказывания. В дидактическом отношении опоры позволяют реализовать принцип доступности и посильности учебного материала, обеспечивают речевую направленность заданий и создают условия для учета индивидуальных особенностей обучающихся. В методических

работах опора трактуется как форма речевой поддержки» [24, с. 30].

При самостоятельной разработке опор учителем и использовании готовых опор следует учитывать адекватность опоры определенной стадии развития речевого умения, методическое единство опоры и установки в речевом упражнении и рациональную последовательность опор с постепенной их интериоризацией [15].

В исследовании Е.В. Лузиной функциональные опоры получают характеристику инструмента, направленного на облегчение процесса овладения иностранной речью и интенсификацию речевой деятельности учащихся. Использование функциональных опор связывается со снижением языковых и психологических затруднений при построении высказывания, активизацией включения обучающихся в диалогическое взаимодействие и концентрацией внимания на усвоении нового языкового материала. Наряду с этим речевая поддержка придает учебному взаимодействию большую упорядоченность, способствует сохранению логической последовательности речевых действий и повышению организованности коммуникативного процесса [23, с. 22].

А.В. Кириллова акцентирует внимание на несколько ином спектре функций функциональных опор. В исследовательской интерпретации речевая поддержка связывается с облегчением процесса построения диалога, сохранением последовательности реплик и снижением затруднений, возникающих при словесном оформлении мысли [16].

В работах Е.Н. Ивановой и А.Е. Ильина функциональные опоры связываются с организацией процесса обучения иноязычной речи. Исследователи рассматривают речевую поддержку как средство, способствующее структурированию коммуникативного взаимодействия и упорядочиванию последовательности действий в диалоге. Например, на этапе обучения, когда школьникам сложно удерживать логику диалога. Кроме того, авторы выделяют и мотивационный потенциал функциональных опор. Понятная структура задания и наличие речевых ориентиров позволяет

учащимся проявлять инициативу в общении. Функциональные опоры выполняют и контролирующую функцию, поскольку позволяет учителю отслеживать, насколько последовательно учащиеся выстраивают речевое взаимодействие и правильно ли используют изученные речевые модели [14].

Основными видами опор, применяемых для формирования организационно коммуникативной компетенции в высшей школе, являются содержательные и смысловые опоры. Содержательные опоры рассматривают само высказывание, а смысловые помогают в установлении причинно-следственных связей, здесь большую роль играют подтекст и смысл. Содержательные и смысловые опоры подразделяются на вербальные и изобразительные, различаясь лишь способом возникновения ассоциаций – посредством слов или изображением реальной действительности [32, с. 93].

При работе с функциональными опорами в процессе обучения диалогической речи могут использоваться различные формы организации учебной деятельности, направленные на постепенное формирование самостоятельного речевого взаимодействия. Их выбор определяется уровнем подготовленности обучающихся и характером коммуникативной задачи. К числу наиболее целесообразных форм относятся:

1. Парная работа, в рамках которой участникам предлагаются распределенные речевые задачи, отраженные в опоре, что позволяет отработать последовательность реплик и тактику общения.

2. Ролевая организация диалога, предполагающая выполнение коммуникативных ролей с опорой на заданную схему речевых действий.

3. Работа по алгоритму диалога, когда функциональная опора задает этапы общения (начало разговора, уточнение информации, выражение отношения, завершение беседы).

4. Моделирование речевых ситуаций, при котором опора выступает ориентиром для выбора речевых средств.

5. Постепенное сокращение опоры, предполагающее переход от

развернутых ориентиров к кратким смысловым сигналам и далее к самостоятельному построению диалога.

6. Групповое обсуждение с распределением речевых функций, где функциональная опора фиксирует коммуникативные намерения участником (спросить, уточнить, согласиться, возразить и т.д.) [36, с. 146].

В работах Н.С. Прониной и Н.Е. Огневой процесс формирования диалогической речи «описывается как последовательная система этапов, основанная на постепенном изменении степени речевой поддержки. Начальный этап связан с выполнением тренировочных упражнений и освоением образцов реплик. Далее в обучение вводятся функциональные опоры, направленные на осмысление структуры диалога и коммуникативного назначения отдельных высказываний. По мере развития речевых навыков учащиеся переходят к построению диалогов в новых учебно-коммуникативных ситуациях. Объем внешнего сопровождения сокращается. Завершающая стадия ориентирована на оценку сформированности диалогических умений с учетом качества, логичности и самостоятельности речевого взаимодействия» [28, с 224].

Функциональные опоры упорядочивают процесс формирования иноязычной диалогической речи, помогая сохранять последовательность реплик и логику взаимодействия в коммуникативной ситуации. На средней ступени обучения речевая поддержка имеет значимость, поскольку учащиеся переходят от работы по образцу к более самостоятельному общению.

Выводы по главе 1

Теоретический анализ темы исследования позволил сформулировать следующие выводы:

1. Иноязычная диалогическая речь понимается как форма устного взаимодействия, основанная на поочередном обмене репликами и связанная с

конкретной коммуникативной ситуацией. Специфика диалога проявляется в ситуативном характере общения, взаимосвязанности высказываний, необходимости оперативного реагирования и учета позиции собеседника.

2. Функциональные опоры характеризуются как ориентиры речевой деятельности, задающие последовательность коммуникативных действий и упорядочивающие процесс диалогического взаимодействия.

3. Анализ возрастных характеристик учащихся среднего звена показал, что обучение диалогической речи должно учитывать стремление подростков к общению, их эмоциональную восприимчивость и одновременно наличие психологических барьеров при порождении высказывания. Ограниченность речевого опыта и недостаточная сформированность коммуникативных умений требуют создания благоприятной речевой среды, поэтапной организации заданий и педагогической поддержки.

4. Функциональные опоры помогают упорядочить процесс обучения диалогу, так как задают направление общения и позволяют понять, какую речевую задачу необходимо решить на каждом этапе разговора. С их помощью легче выстроить последовательность реплик и удержать общую логику беседы.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОПОР НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

2.1 Методика применения функциональных опор в обучении диалогической речи на средней ступени обучения

Обучение диалогической речи часто сталкивается с одной проблемой – учащиеся боятся говорить, потому что не знают с чего начать. Функциональные опоры решают эту задачу. Они дают ученикам готовые структуры, речевые клише и подсказки, которые помогают начать и поддерживать разговор.

Цель методики заключается в развитии умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов с помощью функциональных опор на уроках английского языка.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать речевые ситуации, близкие и понятные учащимся 5-6 классов.
2. Разработать упражнения с использованием функциональных опор.
3. Организовать поэтапную работу по обучению построения диалога.
4. Обеспечить постепенный переход от работы по опоре к самостоятельному диалогу.
5. Проверить эффективность предложенной методики.

Для реализации предложенной методики была разработана модель формирования умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов на основе функциональных опор. В ней показаны основные этапы работы, принципы обучения и последовательный переход от использования опоры к самостоятельному ведению диалога. Модель представлена на рисунке 1.

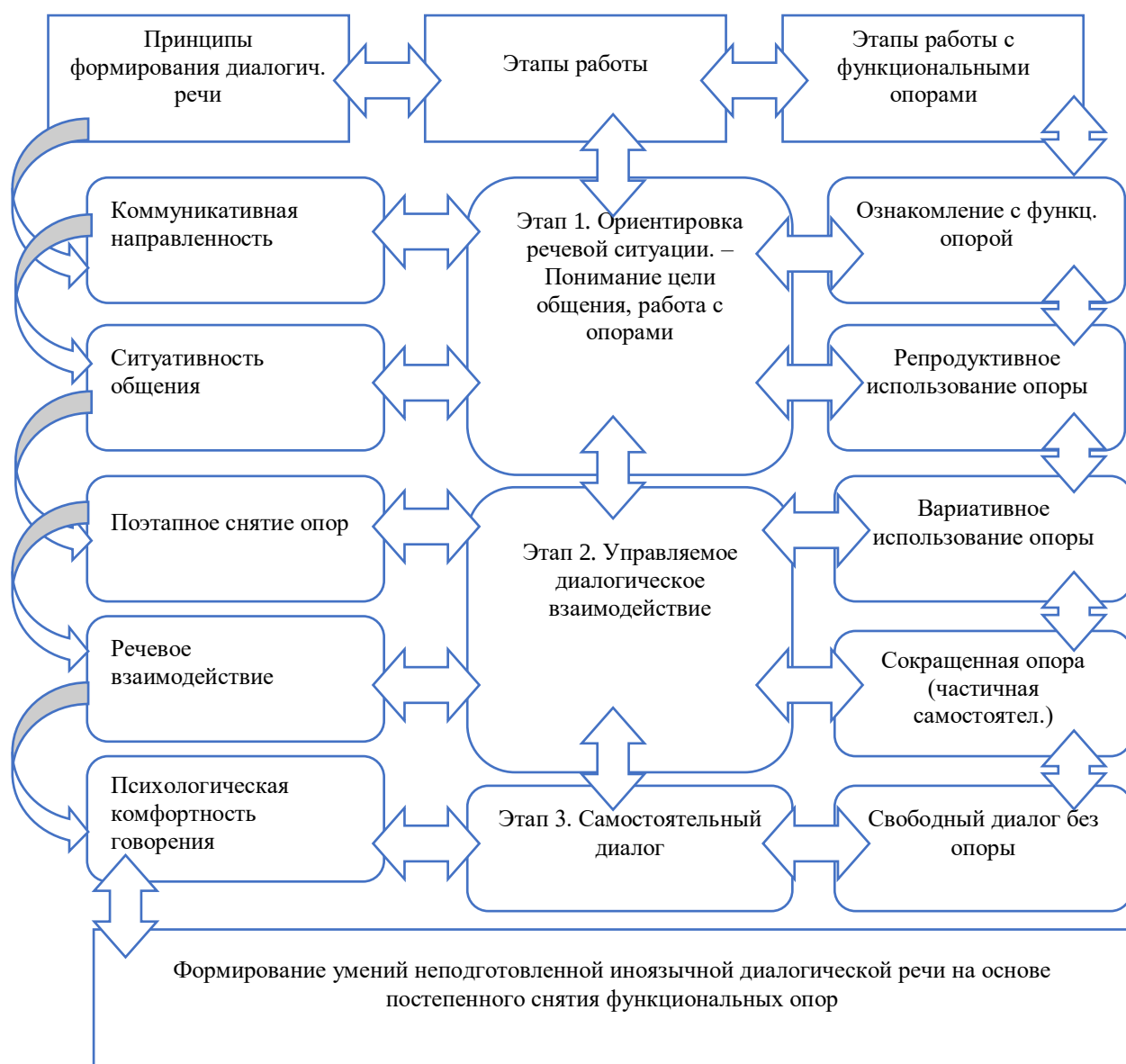


Рисунок 1. Модель формирования умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 класса на основе функциональных опор

В основе предложенной модели лежат принципы, которые определяют последовательность всей работы по развитию диалогической речи. Первым является принцип коммуникативной направленности. Все задания ориентированы на общение и решение конкретной речевой задачи. Следующим является принцип ситуативности. Для работы подбираются ситуации, которые понятны и близки учащимся 5-6 классов (общение в школе, разговор о семье,

досуге, покупках, просьбе о помощи). Принцип снятия опор занимает отдельное место. Сначала школьники работают с развернутой функциональной схемой, затем опора постепенно сокращается. После этого учащиеся переходят к более самостоятельному построению диалога. Также в модели реализуется принцип речевого взаимодействия, так как основная работа строится в парах и небольших группах. Так как дети в 5-6 классах часто боятся ошибиться, в модели реализуется принцип психологической комфортности. Спокойная рабочая атмосфера и понятные ориентиры помогают сделать участие в диалоге более уверенным.

Работа по предложенной модели строится последовательно и включает несколько этапов, каждый из которых подготавливает учащихся к более самостоятельному ведению диалога:

1. На первом этапе актуализируется необходимый лексико-грамматический материал. Учащиеся повторяют речевые клише, вопросно-ответные структуры, формы согласия, несогласия, уточнения и запроса информации. Здесь же выполняются упражнения на дополнение и расширение реплик с целью снятия первичных языковых трудностей. Далее происходит знакомство с функциональными опорами. Учитель объясняет последовательность речевых задач, например начало разговора, уточнение информации, выражение отношения и завершение беседы. После этого учащиеся соотносят функции с репликами готового диалога и воспроизводят его по предложенной схеме.

2. Следующий этап связан с тренировкой в учебно-речевых ситуациях. Школьники строят диалоги в парах, используя функциональные схемы как ориентир. После этого объем помощи постепенно сокращается. Из схемы убираются отдельные речевые функции, клише и другие подсказки. За счет этого учащиеся начинают в большей степени самостоятельно выстраивать логику разговора.

3. На заключительном этапе учащиеся переходят к самостоятельному построению диалога без опоры или с минимальными смысловыми сигналами. Здесь уже проверяется умение самостоятельно начать, поддержать и завершить разговор в рамках предложенной ситуации общения.

Работа с функциональными опорами также строится поэтапно, поскольку учащимся важно постепенно привыкнуть к такому способу организации диалога и научиться использовать его все более самостоятельно:

1. Сначала происходит ознакомление с функциональной опорой. На этом этапе учащиеся знакомятся с самой схемой, понимают, какие речевые задачи она отражает и в какой последовательности строится диалог. Учитель объясняет, какую функцию выполняет каждая реплика, например вопрос или уточнение.

2. Далее следует репродуктивное использование опоры. Учащиеся воспроизводят готовый диалог по предложенной схеме, опираясь на речевые клише и языковые образцы. Здесь основная задача состоит в том, чтобы научиться видеть связь между функцией и конкретной репликой.

3. Следующий этап связан с вариативным использованием опоры. Школьники сохраняют предложенную последовательность речевых функций, но уже меняют содержание реплик в зависимости от новой ситуации общения. Это помогает сделать речь менее шаблонной и более гибкой.

4. Сокращенная опора используется, когда часть речевых задач или языковых подсказок убирается. Учащиеся уже самостоятельно достраивают отдельные элементы диалога, опираясь на общий ход разговора. На этом этапе начинает формироваться частичная самостоятельность в речевом взаимодействии.

5. Заключительным становится свободный диалог без опоры. Здесь школьники строят разговор самостоятельно, используя ранее усвоенную логику общения, но уже без схемы. На данном этапе функциональная опора перестает

быть внешним ориентиром и переходит во внутренний план речевой деятельности.

В результате применения предложенной методики предполагается достижение следующих результатов:

1. Повышение у учащихся умения самостоятельно начинать, поддерживать и завершать диалог в пределах изучаемой темы.
2. Развитие способности быстро реагировать на реплики собеседника и логично продолжать разговор.
3. Снижение речевых трудностей и неуверенности при участии в иноязычном общении.
4. Формирование навыка использовать речевые функции в разных учебно-речевых ситуациях.
5. Постепенный переход от работы по функциональной опоре к самостоятельному построению диалога.
6. Повышение интереса учащихся к устному иноязычному общению на уроках английского языка.

Разработанная система упражнений, направленная на развитие умений иноязычной диалогической речи на основе функциональных опор, представлена в Приложении 1. В нее включены задания разного уровня сложности, рассчитанные на поэтапный переход работы по схеме к самостоятельному ведению диалога.

Представленная методика показывает последовательность работы по формированию диалогических умений у учащихся 5-6 классов и отражает логику постепенного развития самостоятельности в иноязычном общении. Поскольку предложенная система упражнений ориентирована на решение конкретных речевых трудностей, представляется целесообразным проверить ее эффективность в практической работе.

2.2 Анализ эффективности использования функциональных опор

После разработки и описания методики применения функциональных опор возникает необходимость оценить, насколько ее использование действительно способствует развитию умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов. Для этого важно проследить изменения в качестве диалогических высказываний, уровне речевой самостоятельности и готовности школьников к участию в общении.

База исследования: ГБОУ СОШ 291 Санкт-Петербурга. Исследование проводилось в период с февраля по март 2026 года в естественных условиях образовательного процесса.

В практической части исследования приняли участие 40 учащихся 5 классов средней общеобразовательной школы (5 «А» и 5 «Б» классы). Работа проводилась в естественных условиях уроков английского языка. На этапе 5 класса у учащихся активно развивается потребность в речевом взаимодействии. При этом навыки самостоятельного построения диалога еще недостаточно сформированы и требуют целенаправленной методической поддержки.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что развитие умений иноязычной диалогической речи учащихся 5-6 классов будет проходить более эффективно при условии системного и поэтапного использования функциональных опор в процессе обучения диалогу.

Процесс реализации экспериментального обучения предусматривал последовательное прохождение нескольких этапов:

1. Организационно-подготовительный этап, направленный на создание условий для проведения исследования.
2. Основной (формирующий) этап, в ходе которого осуществлялось внедрение разработанного комплекса упражнений.
3. Контрольно-диагностический этап.

Организационно-подготовительный этап включал следующие виды работы:

1. Разработку диагностических заданий для определения исходного уровня сформированности диалогических умений обучающихся, включая умение начинать, поддерживать и завершать диалог.
2. Определение критериев и показателей оценки.

В основу определения критериев сформированности умений иноязычной диалогической речи в настоящем исследовании положены положения, разработанные Е.И. Пассовым [27], согласно которым речевой навык характеризуется осознанностью выбора языковой единицы, ее коммуникативной уместностью и степенью автоматизированности употребления в речи. С учетом специфики работы с функциональными опорами и возрастных особенностей учащихся 5 класса данные критерии были адаптированы для оценки уровня сформированности диалогических умений в условиях обучения английскому языку на средней ступени обучения. Критерии представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированность иноязычной диалогической речи учащихся 5 класса на основе функциональных опор

Уровень (баллы)	Критерии	Характеристика
Низкий (1-3 балла)	Умение начинать диалог, реагировать н реплики, использовать функциональную опору	Учащийся испытывает затруднения при начале диалога, отвечает односложно, с трудом реагирует на реплики собеседника. Даже при наличии функциональной опоры допускает паузы, нуждается в подсказке учителя. Логика диалога часто нарушается
Средний (4-7 баллов)	Поддержание диалога, частичная самостоятельность, уместность реплик	Учащиеся умеет начать и поддержать диалог с опорой на функциональную схему. Реплики в основном соответствуют ситуации общения, однако возможны отдельные паузы, неточности или трудности при переходе от одной функции к другой. Самостоятельность проявляется частично

Высокий (8-10 баллов)	Самостоятельность, логичность, коммуникативная уместность, использование речевых функций	Учащийся строит диалог в соответствии с предложенной ситуацией, уместно использует речевые функции, быстро реагирует на реплики собеседника и сохраняет логику общения. Функциональная опора используется осознанно или может быть полностью снята
-----------------------	--	--

В ходе констатирующего этапа были использованы следующие диагностические задания (Приложение 2):

1. Задание на построение диалога по функциональной опоре.
2. Задание на реагирование реплики собеседника в заданной ситуации общения.
3. Творческое задание на составление самостоятельного диалога по предложенной теме.

По итогам выполнения диагностических заданий результаты были подсчитаны по каждому критерию и переведены в балльные показатели в соответствии с разработанной шкалой оценивания. Полученные данные позволили определить исходный уровень сформированности умений иноязычной диалогической речи обучающихся на констатирующем этапе исследования. Для обобщения результатов была составлена сводная таблица (Таблица 2).

Таблица 2 – Результаты констатирующего этапа исследования

Критерий	Средний балл (5 «А»)	Средний балл (5 «Б»)
Умение начинать диалог	5,1	5,4
Умение реагировать на реплики собеседника	4,8	5,0
Логичность и последовательность реплик	4,5	4,8
Коммуникативная уместность высказываний	4,3	4,5
Степень самостоятельности при использовании функциональной опоры	3,9	4,0

Анализ полученных результатов показал, что в целом уровень сформированности умений иноязычной диалогической речи у обучающихся 5 класса находится на среднем уровне. Наибольшие затруднения были связаны с самостоятельным построением диалога, логичным продолжением разговора и уместным использованием реплик в соответствии с ситуацией общения.

Для более наглядного представления результатов обучающиеся были распределены по уровням сформированности умений иноязычной диалогической речи (Рисунок 2).

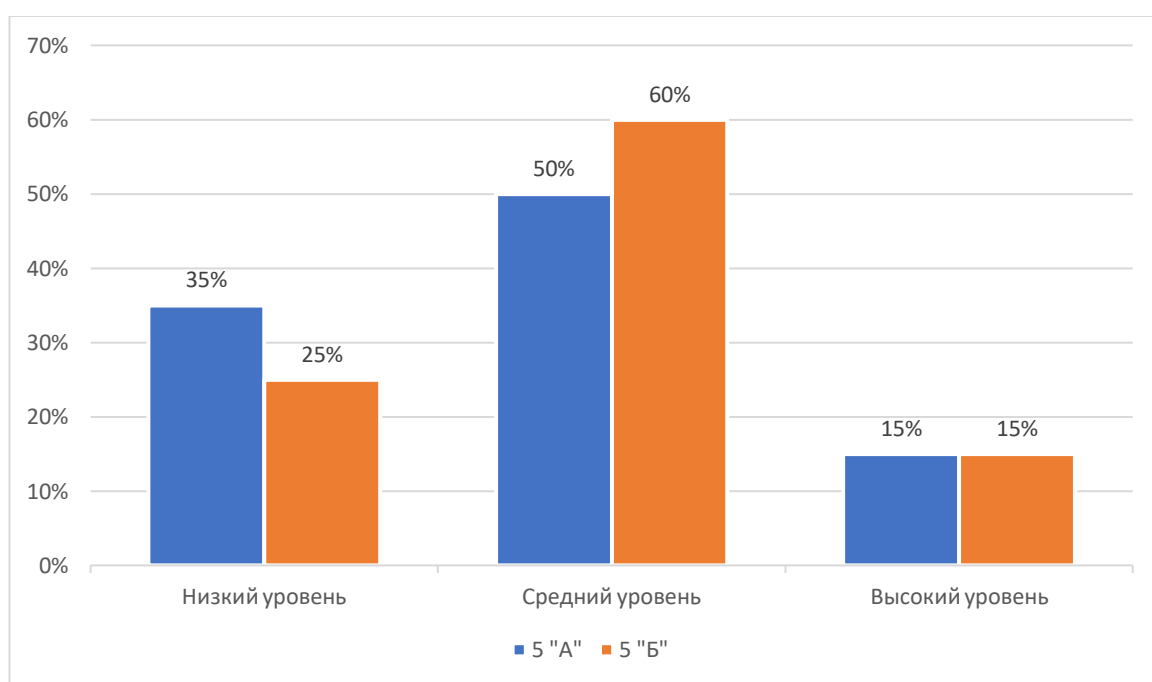


Рисунок 2. Результаты констатирующего этапа исследования

Результаты констатирующего этапа показали, что у большинства учащихся 5 «А» класса умения иноязычной диалогической речи сформированы на среднем уровне. 10 учащихся, что составляет 50% от общего количества, справились с заданиями на среднем уровне. Они могла начать диалог и поддержать его с опорой на предложенную ситуацию, однако испытывали затруднения при самостоятельном развитии разговора и выборе уместных реплик. Низкий уровень был выявлен у 7 учащихся (35%). Для этой группы

были характерны трудности при начале диалога, односложные ответы, паузы и необходимость постоянной подсказки. Высокий уровень показали 3 учащихся (15%). Они достаточно уверенно вступали в речевое взаимодействие, логично выстраивали последовательность реплик и могли поддерживать диалог даже при минимальной опоре. Примерно аналогичные результаты были получены и у учащихся 5 «Б» класса. Распределение по уровням сформированности диалогической речи совпадает с показателями 5 «А» класса. Большинство учащихся также продемонстрировали средний уровень. Однако сохраняются трудности, связанные с самостоятельным построением диалога и логикой речевого взаимодействия. Низкий уровень характеризуется теми же затруднениями, связанными с началом общения и недостаточной речевой инициативой. Учащиеся с высоким уровнем показали способность более уверенно участвовать в диалоге и поддерживать его структуру.

В целом результаты констатирующего этапа подтвердили, что у значительной части школьников сохраняются трудности, связанные с речевой самостоятельностью и логикой построения диалога. Таким образом выявлена методическая проблема, определяющая последующую целенаправленную работу. Поскольку результаты констатирующего этапа в 5 «А» и 5 «Б» классах оказались сопоставимыми, в качестве экспериментальной группы был выбран 5 «А» класс, тогда как 5 «Б» класс выступил в роли контрольной группы.

Формирующий этап эксперимента предполагал проведение трех последовательных уроков английского языка с использованием разработанного комплекса упражнений (см. Приложение 11) в контрольной группе 5 «А» класс. Цель настоящего этапа заключалась в развитии умений иноязычной диалогической речи на основе функциональных опор и обеспечении постепенного перехода от работы по схеме к самостоятельному построению диалога.

Первый урок был направлен на знакомство учащихся с функциональными опорами и формирование умения соотносить речевые функции с репликами

диалога. Цель занятия – научить школьников понимать последовательность речевых задач в диалоге. При организации обучения в экспериментальной группе также использовался прием «педагогических строительных лесов» (*scaffolding*). Он предполагал поэтапную поддержку со стороны учителя. На начальном этапе учащимся предлагались функциональные опоры, речевые клише и подсказки. Затем объем помощи постепенно сокращался. Это позволяло учащимся переходить к более самостоятельному построению диалога и увереннее использовать английский язык в речевом взаимодействии.

Второй урок был ориентирован на тренировку диалогической речи с использованием функциональных схем в различных учебно-речевых ситуациях. Целью задания стало развитие умения строить диалог по предложенной опоре.

Третий урок носил обобщающий характер и был направлен на постепенное снятие функциональной опоры. Цель этапа заключалась в развитии самостоятельности при ведении диалога и оценке способности учащихся применять ранее освоенные речевые функции без опоры на готовую схему. Работа строилась на составлении диалогов в новых коммуникативных ситуациях.

Результаты формирующего этапа свидетельствуют о положительной динамике в развитии диалогических навыков обучающихся. В ходе работы школьники проявляли устойчивую заинтересованность в использовании функциональных опор, активно включались в выполнение коммуникативных заданий и постепенно переходили от воспроизведения диалога по заданной схеме к более самостоятельному использованию речевых функций в процессе общения.

В ходе формирующего этапа были выявлены отдельные трудности, возникавшие на различных уроках. Часть обучающихся испытывала затруднения при соотнесении речевой функции с конкретной репликой диалога, а также при сохранении логической последовательности высказываний в процессе работы по функциональной схеме. В устной речи фиксировались

паузы перед началом диалога и переходом к следующей речевой функции. На этапе самостоятельного построения общения школьники обращались к более простым и знакомым репликам, избегая расширения диалога. При выполнении заданий без опоры отмечались сложности, связанные с логичным завершением разговора.

После завершения формирующего этапа был проведен контрольный этап исследования, направленный на оценку изменений в уровне сформированности умений иноязычной диалогической речи обучающихся. Для диагностики использовались задания, сопоставимые с материалами констатирующего этапа, что способствовало большей объективности итоговой оценки. Контроль осуществлялся в 5 «А» и 5 «Б» классах, благодаря чему стало возможно сопоставление результатов экспериментальной и контрольной групп.

Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты контрольного этапа исследования

Уровень сформированности	Результаты ЭГ (5 «А»)	Результаты КГ (5 «Б»)
Низкий (1-3 бб.)	15% (3 чел.)	20% (4 чел.)
Средний (4-7 бб.)	55% (11 чел.)	65% (13 чел.)
Высокий (8-10 бб.)	30% (6 чел.)	15% (3 чел.)

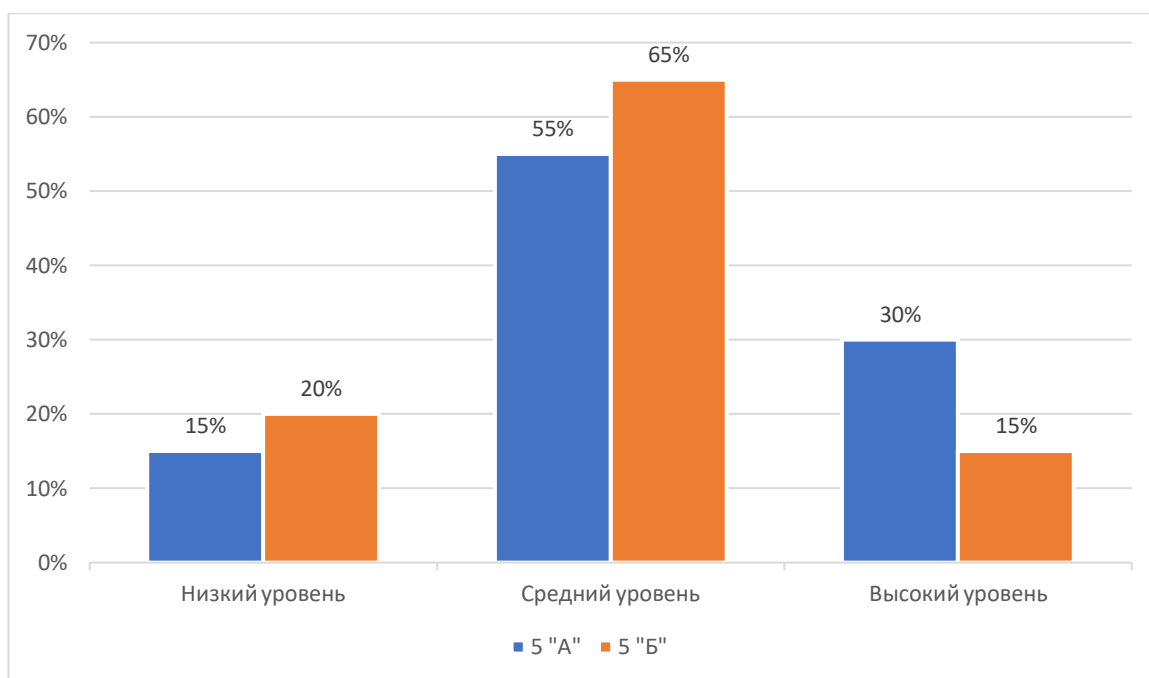


Рисунок 3. Результаты контрольного этапа исследования

Результаты контрольного этапа показали положительную динамику в развитии умений иноязычной диалогической речи учащихся экспериментальной группы. Низкий уровень был выявлен у 3 учащихся (15%). Показатель ниже показателя констатирующего этапа. Средний уровень показали 11 учащихся (55%), а высокий уровень был зафиксирован у 6 учащихся (30%). Сопоставление результатов контрольного и констатирующего этапов в экспериментальной группе позволяет сделать вывод о том, что использование функциональных опор способствовало повышению речевой самостоятельности учащихся, улучшению логики построения диалога и снижению количества трудностей при участии в иноязычном общении. Результаты контрольной группы (5 «Б» класс) показал, что существенных изменений в уровне сформированности умений иноязычной диалогической речи не произошло. Низкий уровень был выявлен у 20% учащихся, средний уровень у 65% учащихся, высокий уровень у 15% учащихся. Полученные данные близки к результатам констатирующего этапа. Это позволяет сделать вывод о том, что без целенаправленного использования функциональных опор и поэтапной речевой

поддержки уровень диалогических умений учащихся существенно не изменяется.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтверждают эффективность внедрения разработанного комплекса упражнений на основе функциональных опор. Результаты проведенного опытно-экспериментального исследования позволяют констатировать подтверждение выдвинутой гипотезы. Полученные количественные и качественные показатели свидетельствуют о том, что организация обучения на основе специально разработанной методики, предусматривающей системную и поэтапную работу с функциональными опорами, оказывают положительное влияние на уровень сформированности умений иноязычной диалогической речи учащихся 5 класса.

2.3 Методические рекомендации по развитию умений диалогической речи с применением функциональных опор на уроках английского языка

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы результаты дают возможность перейти к практическим рекомендациям по развитию умений диалогической речи с использованием функциональных опор на уроках английского языка. В связи с этим представляется возможность выделить рекомендации, которые могут быть полезны учителю при работе с учащимися 5-6 классов.

Для более системного представления методические рекомендации целесообразно распределить по этапам в соответствии с логикой разработанной модели.

На первом этапе работа учителя должна быть направлена на создание у учащихся четкого представления о предстоящей речевой ситуации. На этом этапе важно, чтобы школьники понимали, в какой ситуации будет происходить общение, с какой целью оно организуется и какого результата необходимо

достичь. Поэтому рекомендуется включать в работу несколько последующих действий:

1. Ориентировка в речевой ситуации.
2. Понимание цели общения.
3. Работа с функциональной опорой.

Сначала учащимся предлагается конкретная и понятная для их возраста ситуация общения, например разговор в магазине, обсуждение школьного для или просьба о помощи. После этого учитель обращает внимание на цель общения (получить информацию, выразить просьбу, согласиться, уточнить или завершить разговор). далее осуществляется работа с функциональной опорой, в которой последовательно представлены основные речевые задачи участников диалога.

На втором этапе основное внимание уделяется организации управляемого диалогического взаимодействия, когда учащиеся начинают использовать функциональные опоры в реальном речевом обмене. Здесь задача учителя состоит в том, чтобы перевести понимание структуры диалога в практическое речевое действие.

Сначала учащиеся выстраивают диалог с опорой на функциональную схему, соблюдая последовательность речевых задач. Далее в работу включаются речевые клише и устойчивые формулы, способствующие естественному оформлению реплик. По мере развития условия общения постепенно изменяются. Варьируются темы, роли собеседников и коммуникативные цели. Наибольшую результативность на указанном этапе демонстрирует работа в парах и мини-группах.

На третьем этапе работа переходит к самостоятельному построению диалога, когда учащиеся уже могут использовать ранее освоенные речевые функции без постоянной опоры на схему. Здесь основная задача состоит в том, чтобы постепенно вывести школьников к более свободному и естественному

иноязычному общению. Для этого необходимо включать следующие виды работы:

1. Частичное сокращение функциональной опоры.
2. Моделирование новые речевых ситуаций.
3. Самостоятельный выбор языковых средств.
4. Построение диалога без опоры.

Сначала из функциональной схемы убираются отдельные речевые задачи или языковые подсказки, чтобы учащиеся могли самостоятельно достраивать логику разговора. Затем предлагаются новые ситуации общения, в которых необходимо применить уже знакомую последовательность речевых действий. На этом этапе важно, чтобы школьники сами подбирали речевые средства, задавали вопросы, реагировали на ответы собеседника и логично завершали беседу. Данная организация работы обеспечивает постепенное снятие внешней речевой поддержки и способствует формированию умений неподготовленной иноязычной диалогической речи. В результате учащиеся переход от общения по схеме к более самостоятельному и свободному взаимодействию в пределах изучаемых тем.

Для того чтобы использование функциональных опор действительно способствовало развитию умений диалогической речи, важно соблюдать ряд методических условий. Их учет делает работу более последовательной и помогает учащимся легче переходить к самостоятельному общению.

К таким условиям можно отнести следующие:

1. Соответствие речевых ситуаций возрастным интересам и коммуникативному опыту учащихся 5-6 классов.
2. Поэтапное введение функциональных опор с постепенным сокращением объема речевой поддержки.
3. Регулярное включение парной и групповой работы, создающей условия для постоянного обмена репликами.

4. Использование тем общения, близких школьникам и связанных с их повседневной жизнью.

5. Создание доброжелательной рабочей атмосферы, снижающей страх ошибки и поддерживающей речевую активность учащихся.

6. Систематическое возвращение к ранее освоенным речевым функциям в новых учебно-речевых ситуациях.

Разработанные методические рекомендации позволяют выстроить понятную и последовательную работу по развитию диалогической речи на уроках английского языка. Поэтапное использование функциональных опор помогает учащимся легче включаться в общение, лучше понимать логику разговора и постепенно переходить к более самостоятельному построению диалога. Если учитель соблюдает предложенную последовательность этапов и учитывает условия эффективности, такая работа дает хорошие результаты и способствует развитию у школьников умений более свободного иноязычного общения.

Выводы по главе 2

В ходе разработки методики была выстроена последовательная система работы по развитию умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов. Методика основана на поэтапном использовании функциональных опор. Методика обеспечивает постепенный переход от понимания речевой ситуации и работы по схеме к самостоятельному построению диалога. Разработанная модель и система упражнений показали, что такая организация обучения делает процесс формирования диалогических умений более понятным и доступным для учащихся средней ступени.

В ходе экспериментальной работы были получены различающиеся результаты в экспериментальной и контрольной группах. В 5 «А» классе

наблюдается положительная динамика. Уменьшилось количество учащихся с низким уровнем и увеличилась доля школьников с высоким уровнем сформированности диалогических умений. В 5 «Б» классе существенных изменений не произошло, показатели остались близкими и к результатам констатирующего этапа. Это подтверждает, что использование функциональных опор и поэтапной педагогической поддержки способствует более эффективному развитию умений иноязычной диалогической речи.

Сформулированные методические рекомендации показали практические возможности использования функциональных опор в школьном обучении английскому языку. Распределение по этапам дает возможность учителю последовательно организовывать работу от ориентировки в речевой ситуации до самостоятельного диалогического взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа была посвящена проблеме развития умений иноязычной диалогической речи учащихся 5-6 классов на основе функциональных опор. Актуальность выбранной темы определяется современными требованиями к обучению английскому языку на средней ступени, ориентированными на формирование у школьников использовать иностранный язык как средство общения. В условиях школьной практики одной из наиболее сложных задач остается формирование умений самостоятельного ведения диалога.

Цель исследования состояла в теоретическом обосновании и практической проверке эффективности использования функциональных опор в развитии умений иноязычной диалогической речи учащихся 5-6 классов. Достижение поставленной цели потребовала последовательного решения ряда исследовательских задач. Анализ подверглись особенности иноязычной диалогической речи и специфика использования функциональных опор в обучении. Отдельное внимание уделялось возрастным особенностям учащихся средней ступени, разработке методике применения функциональных опор и проверке ее результативности. На основе полученных результатов были сформулированы методические рекомендации для учителя английского языка.

В теоретическом аспекте исследование способствовало углублению представлений о развитии иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов. Анализ научной литературы помог уточнить особенности диалогического общения на средней ступени обучения и определить место функциональных опор в процессе формирования речевых умений. Отдельно были учтены психолого-педагогические особенности подростков, влияющие на организацию учебного взаимодействия. В исследовании рассмотрены существующие подходы к классификации функциональных опор. Данный факт помог показать, насколько по-разному они могут использоваться в обучении

диалогической речи. Одни авторы делят их по форме представления материала. Другие по функции, которую они выполняют в структуре диалога. Также были рассмотрены принципы их использования. Сама по себе опора не дает результата, если она вводится вне речевой ситуации или не соответствует уровню подготовки школьников. Поэтому акцент был сделан на поэтапности, наглядности, доступности и коммуникативной направленности. Опора на эти принципы помогла выстроить методику более последовательно и сделать ее применение в школьной практике оправданным.

Вторая глава сосредоточена на практической части исследования. На основе теоретических положений, рассмотренных ранее, была разработана методика применения функциональных опор для развития умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов. Она включала поэтапную модель работы, построенную на последовательном переходе от знакомства с функциональной схемой к самостоятельному построению диалога. Отдельно был разработан комплекс упражнений, связанный с типичными для данного возраста ситуациями общения. Разработанный комплекс направлен на поэтапное развитие иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов. Система заданий строилась последовательно. В начале работы обучающиеся учились понимать речевую ситуацию и работать с функциональной опорой. Затем они использовали ее в учебно-речевых ситуациях. После этого работа постепенно выводила их к самостоятельному построению диалога. По мере выполнения упражнений объем внешней помощи уменьшался. В связи с этим работа воспринималась ими более естественно и помогала увереннее использовать английский язык в диалоге.

В эксперименте приняли участие 40 обучающихся 5 классов средней общеобразовательной школы (5 «А» и 5 «Б» классы). Проведенная опытно-экспериментальная работа показала различную динамику в группах. В экспериментальной группе (5 «А» класс) на контрольном этапе количество учащихся с низким уровнем сформированности диалогических умений

уменьшилось. При этом число школьников, продемонстрировавших высокий уровень, стало заметно больше. В контрольной группе (5 «Б» класс) существенных изменений не наблюдалось, показатели остались близкими к исходным. Это позволяет сделать вывод о том, что применение функциональных опор в сочетании с поэтапной педагогической поддержкой помогает учащимся увереннее участвовать в диалоге и лучше выстраивать логику речевого взаимодействия.

По итогам практической работы были сформулированы методические рекомендации для учителей английского языка. Они связаны с поэтапной организацией обучения, постепенным сокращением объема опоры и созданием условий для перехода от общения по схеме к более свободному и самостоятельному иноязычному диалогу. В рекомендациях показано, как выстраивать работу на каждом этапе, как работать с речевой ситуацией и функциональной схемой до самостоятельного построения диалога в новой коммуникативной обстановке. Обозначены условия, при которых использование функциональных опор дает наибольший результат. К ним отнесено связь заданий с жизненным опытом учащихся, использование наглядных средств, парной работы, постепенное снятие речевой поддержки.

Полученные в ходе теоретического и практического исследования результаты позволяют считать выдвинутую гипотезу подтвержденной. Предположение о том, что развитие умений иноязычной диалогической речи у учащихся 5-6 классов будет более эффективным при системном и поэтапном использовании функциональных опор, нашло свое подтверждение в ходе опытно-экспериментальной работы. Это проявилось в положительной динамике уровней сформированности диалогических умений, росте речевой самостоятельности учащихся и снижении количества трудностей при построении диалога.

Таким образом, цель выпускной квалификационной работы полностью достигнута, задачи выполнены в полном объеме, гипотеза исследования получила свое научное подтверждение.

Проведенное исследование имеет практическую значимость, поскольку разработанная методика, комплекс упражнений и предложенные рекомендации могут использоваться учителями английского языка в 5-6 классах при обучении диалогической речи. Материалы работы могут быть полезны и в ходе педагогической практики студентов, а также при подготовке методических разработок и дидактических материалов для уроков английского языка.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением возможностей использования функциональных опор в обучении других видам речевой деятельности и на других ступенях школьного образования. Представляется целесообразным изучить их применение в 7-9 классах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста: учеб, пособие для студ. учреждений высш, образования / Т. П. Авдулова.. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 240 с.
2. Бедрик, А. С. Развитие навыков неподготовленной диалогической речи при обучении английскому языку на филологических факультетах университета / А. С. Бедрик // СТУДЕНТ года 2020 : сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 11 мая 2020 года. Том Часть 2. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – С. 83-88.
3. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам [Текст] : Пособие для преподавателей и студентов. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Просвещение, 1965. - 227 с.
4. Бондаренко, А. С. Развитие навыков диалогической речи при обучении английскому языку у учащихся среднего школьного возраста / А. С. Бондаренко // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков в свете современных тенденций : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Таганрог, 26 октября 2020 года. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2021. – С. 71-75.
5. Василенко Т. С., Котова Т. В. Ролевая игра как средство формирования умения диалогической речи на уроках иностранного языка в средней школе //Science and Technologies, Петрозаводск. – 2023. С. 14-18.
6. Гич О. Н. Классификация современных концепций преподавания английского языка как неродного //Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – №. 10 (46). – С. 12.
7. Гончарова, А. А. Использование опор при обучении диалогической речи на начальном этапе изучения английского языка / А. А. Гончарова, Д. Н.

Соловьев // Новые технологии в обучении иностранным языкам : Сборник материалов региональной научно-практической конференции. – Омск, 2020. – С. 43–48.

8. Григорьева Е. Н., Абрамова А. Г., Гурьянова Т. Ю. Обучение условному диалогу-расспросу на английском языке в школе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. ИЯ Яковлева. – 2021. – №. 1 (110). – С. 112-119.

9. Дмитриева, Л. Г., Шурухина, Г. А., Каримова, Д. Н. Психологические особенности проявления эгоцентризма и диалогичности в подростковом возрасте / Л. Г. Дмитриева, Г. А. Шурухина, Д. Н. Каримова // Вестник Удмуртского университета серия философия. психология. педагогика. — 2019. — № 1. — С. 21-27.

10. Дорожкина, О. А., Дронова, В. Н. Социально-педагогические аспекты формирования диалогической компетентности младших школьников / Дорожкина, О. А., Дронова, В. Н. // Современные проблемы образования. — 2013. — № 1 (047).

11. Егорова Л. О., Иванова С. В. Использование опор как средство обучения монологической речи на уроках иностранного языка // Теория и практика современной науки. – 2019. – С. 87-92.

12. Жидкова Д. А., Юсупова Т. Г. Обучение диалогической речи как виду речевой деятельности на уроках в 7-8 классах средней школы // Лингвистика и дидактика. – Орехово-Зуево. – 2023. – С. 99-106.

13. Заборцева, Ю.Г. Методы обучения диалогической речи на уроках английского языка / Заборцева, Ю.Г. [Электронный ресурс] // urok.1sept.ru : [сайт]. — URL: <https://urok.1sept.ru/articles/551396?ysclid=mgez2oypri617224527> (дата обращения: 02.02.2026).

14. Иванова Е. Н., Ильин А. Е. Роль функциональных опор при обучении монологической речи на английском языке // Проблемы и перспективы развития образования. – 2026. – №7. С. 1225-139.

15. Калинина А.Г., Рябова О.А. Роль опор в обучении монологическому высказыванию на иностранном языке./ Обучение, тестирование и оценка: Материалы одиннадцатой международной конференции. Нижний Новгород, НГЛУ, 2011.

16. Кириллова, А. В. Применение опор в обучении говорению на английском языке / А. В. Кириллова, Е. Н. Григорьева // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : Сборник научных статей XXXIV Международной научно-практической конференции, посвященной 175-летию И.Я. Яковлева, Чебоксары, 20–21 апреля 2023 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2023. – С. 334-339.

17. Кожанова, В. Е. Специфика среднего школьного возраста в развитии креативных умений на уроке иностранного языка // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 13. URL: <https://sibac.info/archive/humanities/13.pdf> (дата обращения: 22.01.2026).

18. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 томах / Я. А. Коменский; Академия наук СССР. – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939-1941. – Текст: непосредственный.

19. Корзо А. В. Использование различного вида опор при обучении иностранным языкам // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования. Могилев: Могилевский государственный университет имени АА Кулешова. – 2019. – С. 166-170.

20. Крамская Е. А., Умеренков С. Ю. Использование сериалов при обучении английскому языку // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2021. – №. 13.

21. Кузнецова, Л. Ю. Формирование навыков монологической речи на основе использования опор на уроках английского языка на примере УМК

“Spotlight” / Л. Ю. Кузнецова // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2021. – № 14.

22. Локк, Д. Мысли о воспитании и о воспитании разума / Д. Локк ; авт. примеч. Э. Даниэль ; пер. М. А. Энгельгардт. Санкт-Петербург : Издательство газеты «Школа и жизнь», 1913 (Тип. «Север»). 112 с. : портр.

23. Лузина Е. В. Характеристика различных видов опор в процессе обучения иностранному языку // Вестник Московской международной академии. – 2023. – №. 2. – С. 19-23.

24. Лыскова, Н. О. Использование учебных опор в обучении иноязычной диалогической речи / Н. О. Лыскова // Актуальные аспекты современной науки : Сборник материалов V-й международной научно-практической конференции, Липецк, 22 августа 2014 года / Ответственный редактор Е.М. Мосолова. – Липецк: Общество с ограниченной ответственностью "РаДуши", 2014. – С. 26-31.

25. Никулина Е. Е. Диагностика уровня развития речи обучающихся 5–6 классов в условиях реализации межпредметных связей // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. – 2021. – С. 2070-2078.

26. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования от 17.12.2010 № N 1897 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. - 2011 г. - № 9. - с изм. и допол. в ред. от 28.02.2011..

27. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М., Просвещение, 1991. – 223 с.

28. Пронина Н. С., Огнева Н. Е. Особенности обучения диалогической речи на занятиях по английскому языку в средней школе // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №. 60-1. – С. 223-226.

29. Раджабова Х., Мавлянова Т. Б. Понятие монологической и диалогической речи //Tanqidiy Nazar, Tahliliy Tafakkur Va Innovatsion G ‘Oyalar. – 2025. – Т. 1. – №. 9. – С. 15-18.

30. Руссо, Ж. Ж. Педагогические сочинения. В 2 т. Т 1 / Ж. Ж. Руссо ; сост. А. Н. Джуринский ; под ред. Г. Н. Джибладзе. Москва : Педагогика, 1981. 651, [2] с. (Педагогическая библиотека).

31. Рябухина Е. А., Савельева В. А. Основы методики взаимосвязанного развития умений чтения и говорения (5-6 класс) //Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – №. 8. – С. 18-26.

32. Сентищева Е. А. Применение опор в процессе формирования организационно-коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам //Педагогическая информатика. – 2021. – №. 3. – С. 90-96.

33. Скалкин, В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): Пособие для учителей / В. Л. Скалкин. — К.: Рад.шк., 1989. — 158 с.

34. Скрипникова, Т. И. Методика формирования речевой компетенции на иностранном языке: учеб. пособие для студентов языковых вузов / Т. И. Скрипникова. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2018. – 112 с. – ISBN 978-5-7444-4291-0.

35. Сомова С. В. Проблемы организации обучения диалогической речи в иноязычном образовании //Редакционный совет. – 2023. – С. 1107-1112.

36. Тучкова Т. У. Эвристичность речевых функций как основа построения обучения диалогическому общению // Система упражнений для обучения говорению на иностранном языке в средней школе : сб. науч. тр. НИИ школ МПР РСФСР. М., 1980. С. 146—150.

37. Ушинский, К. Д. Три элемента школы / К. Д. Ушинский. — Санкт-Петербург : Издательство "Лань", 2013. — 14 с. — ISBN 978-5-507-13005-4. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/30551>. (дата обращения: 16.02.2025).

38. Царькова, В. Б. Классификация опор в целях развития речевого умения / В. Б. Царькова // Известия Воронежского государственного педагогического института. – 1980. – Т. 213. – С. 151-162.

39. Шлыкова, К. О. Методика обучения иноязычной диалогической речи на основе инфографики / К. О. Шлыкова // Студент – Исследователь – 56 Учитель : Материалы XXI Межвузовской студенческой научной конференции. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – С. 944–950.

40. Шпомер, Е. А. Диалог как основная форма речевой коммуникации: системное описание специфических черт диалогической речи / Шпомер, Е. А. // Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова. — 2014. — № 7.

41. Шульгинова А. А. Функциональные опоры как средство обучения диалогической речи в старшей школе //МЦНП «Новая Наука». – 2025. – С. 50-57.

42. Щерба, Л. В. Современный русский литературный язык / Л. В. Щерба // Избр. работы по русскому языку. – М.: Просвещение, 1957. – С. 113-129.

43. Якубинский, Л. П. О диалогической речи // Избранные работы: Язык и его функционирование. М., 1986. С. 17—58.

44. Яценко, Г. С., Ергазин, А. Е.. Особенности обучения диалогической речи на английском языке на этапе основного общего образования // Казанский лингвистический журнал. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-dialogicheskoy-rechi-na-angliyskom-yazyke-na-etape-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 22.01.2026).

45. Elghotmy H.E.A. Integrating Instructional Scaffolding Interaction Cycle Dialogic teaching to Enhance EFL Listening and Speaking Skills Among Faculty of Education Sophimores // Journal of Faculty of Education. – Menoufia University. 2023. 1, Part 2. P. 1-44.

46. Vasalampi K., Metsapelto R.L. Promotion of school engagement through dialogic teaching practices in the context of a teacher professional development programme // Learning, Culture and Social Interaction. 2021. Vol 30. Article 100538.
47. Walsh S. Exploring Classroom Discourse: Language in Action. – London: Routledge, 2011. – 216 p.
48. Widdowson H. G. Teaching Language as Communication. – Oxford: Oxford University Press, 1978. – 168 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Разработанные упражнения для формирующего этапа

Упражнения с опорой на стимулирующую реплику учителя; опору на образец микродиалога;

1. Цель: начать разговор и задать вопрос.

Учитель сообщает: "You want to spend the weekend together"

Функциональная опора (карточка): greet, ask about plans, react, ask one more question.

Задание: учащиеся в паре строят диалог, ориентируясь на последовательность действий.

2. Цель: выразить отказ или согласие.

Ситуация: "You friend invites you to the cinema you don't like this film"

Функциональная опора (карточка): invitation. refuse politely, give reason, suggest another activity.

Задание: составьте диалог, используя вежливые формы отказа и предложение альтернативы.

3. Цель: освоение речевой модели:

Образец:

- What do you usually do after school?
- I play basketball.
- Really? How often do you train?
- Three times a week.

Функциональная опора:

- ask about free time;
- same/different;

Задание: постройте диалог по той же схеме, изменив вид деятельности.

4. Цель: поддержание разговора.

Ситуация: обсуждение хобби.

Сокращенная функциональная опора:

- ask hobby;
- ask details;
- react emotionally;
- ask follow-up question.

Задание: используя только схему действий, разыграйте диалог без готовых фраз.

5. Частично снятая опора.

Цель: приближение к свободному диалогу.

Ситуация: планирование выходного дня.

Мини-опора:

- suggestion;
- agreement/disagreement.

Задание: обсудите и договоритесь, как провести выходной день.

Упражнения с опорой на учебно-речевую ситуацию:

1. Ситуация: вы разговариваете с одноклассником о жизни детей 100 лет назад.

Функциональная опора:

- start topic (time in the past);
- ask about daily activities;
- compare with present;
- express opinion;
- ask partner's opinion.

Задание: в парах обсудите, чем жизнь детей раньше отличалась от современной.

2. Интервью «Гость из прошлого».

Ситуация: один учебник – школьник из прошлого, второй – современный ученик.

Функциональная опора:

- greet;
- ask about school life (subjects, rules);
- clarify details;
- react (surprise/interest);
- compare with your school.

Задание: проведите интервью, затем поменяйтесь ролями.

3. Ситуация: вы нашли старую семейную фотографию.

Функциональная опора:

- describe object;
- ask what people used it for;
- guess;
- confirm/correct;
- add information.

4. Ситуация: разговор о городе раньше и сейчас.

Функциональная опора:

- introduce place;
- say what was different;
- ask partner about changes;
- agree/disagree;
- conclude.

Задание: обсудите изменения в городе, используя Past, Present формы.

5. Ситуация: вы оказались в прошлом без современных устройств.

Функциональная опора:

- state problem;
- suggest action;
- react to suggestion;
- propose alternative;
- make final decision.

Задание: обсудите, как вы будете учиться, общаться и проводить свободное время.

Опора на логико-дескриптивную схему.

1. Ситуация: вы хотите записаться в кружок.

Логико-дескриптивная схема (опора):

activity – place – time – difficulty – decision.

Задание: обсудите в паре, какой кружок выбрать, задавая вопросы и уточняя информацию по каждому пункту схемы.

2. Ситуация: разговор о свободном времени.

Логика-дескриптивная схема:

name of activity – when – with whom – why you like it – recommendation.

Задание: проведите диалог-обмен мнениями о любимых занятиях, последовательно раскрывая каждый пункт.

3. Ситуация: вы договариваетесь, как провести субботу.

Логико-дескриптивная схема (опора): suggestion – аргумент – реакция – альтернатива – итоговое решение.

Задание: постройте диалог-обсуждение и придите к общему решению, следуя логике схемы.

Опора на иллюстрацию.

1. Функциональная опора:

- identify place;
- ask what the person is doing;
- react;
- ask if partner likes this activity;
- continue conversation.



Задание: рассмотрите изображение и разыграйте диалог.

2. Функциональная опора:

- ask about activity;
- ask frequency;
- express opinion;
- agree/disagree;
- suggest alternative.

Задание: обсудите плюсы и минусы такого досуга.



3. Функциональная опора:

- start conversation;
- ask about sport;
- ask skill level;
- react emotionally;
- invite partner.

Задание: составьте диалог-приглашение.

4. Функциональная опора:

- suggest activity;



- ask preference;
- agree/refuse politely;
- make final plan.

Задание: договоритесь о совместном походе в кино.

Опора на вопросительные предложения.

1. – what subject did pupils study in the past?

- Did they use computers?
- What do you study today?

Функциональная опора:

ask – answer – compare – express opinion – ask back.

Задание: постройте диалог-сравнение школы прошлого и настоящего.

2. – How did people travel before?

- Where did they buy food?
- How do families spend weekends now?
- What has changed most?

Функциональная опора:

question – information – reaction – additional question – summary.

Задание: проведите диалог-обсуждение изменений в жизни людей.

Опора на художественно-изобразительную или динамическую наглядность.

1. Разговор о хобби.

Функциональная опора:

- start conversation;
- ask about hobby;
- ask frequency;
- react (same/different);
- ask follow-up question.

Основная функциональная опора:

https://vkvideo.ru/video-134607978_456239257?pl=-134607978_5

Задание: после просмотра разыграйте диалог о своих увлечениях. Затем поменяйте вид деятельности и повторите разговор.

2. Планирование свободного времени.

Функциональная опора:

- start topic;
- ask about plans;
- react;
- suggest activity;
- agree/refuse politely;
- make final plan.

Задание: обсудите планы на выходные и договоритесь о совместном занятии.

Основная функциональная опора:

https://vkvideo.ru/video-134607978_456239485?pl=-134607978_27

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностические задания для констатирующего этапа

1. Задание на построение диалога по функциональной опоре

Составьте диалог по предложенной схеме на тему "At the shop".

Функциональная опора:

- приветствие;
- просьба о товаре;
- уточняющий вопрос;
- ответ;
- выражение благодарности;
- завершение разговора.

Образец ситуации:

You are in a shop. Ask the shop assistant for a notebook.

2. Задание на реагирование на реплики собеседника в заданной ситуации общения

Прочитайте реплики собеседника и дайте логичный ответ.

Situation: At school

Hello! How are you today?

What is your favourite school subject?

Do you like English lessons? Why?

Учащийся должен быстро и уместно отреагировать на каждую реплику.

3. Творческое задание на составление самостоятельного диалога по предложенной теме

Составьте диалог из 6–8 реплик на тему "My free time".

Используйте следующие коммуникативные задачи:

- начать разговор;
- задать вопрос;
- ответить;
- выразить согласие или несогласие;
- завершить диалог.